

MOKYKLŲ VADOVŲ KOMPETENCIJŲ UGDYMAS(IS) SISTEMINIU POŽIŪRIU: TEORI- NIAI PRINCIPAI IR EMPIRINĖS ĮŽVALGOS

Julija Melnikova¹

Klaipėdos universitetas

ANOTACIJA

Straipsnyje teoriškai ir empiriškai analizuojami mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip efektyvaus sistemos funkcionavimo, principai. Teigiama, kad švietimo kaitos sąlygomis mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) turi būti nuoseklus, sistemingas ir nenutrūkstamas procesas, remtis nuosekliais vadovų ir jų organizacijų poreikių tyrimais bei sietis su kokybės vertinimo koncepcija. Empirinio tyrimo metu siekta išanalizuoti, kaip šiuolaikiniai mokyklų vadovai vertina kompetencijų ugdymą(si) Lietuvoje sisteminiu požiūriu. Grupinės diskusijos rezultatai leidžia teigti, kad kompetencijų ugdymo(si) kokybę lemia šie reikšmingi principai: kompetencijų poreikio tyrimai, mokyklos vadybos koncepcijos būtinybė, vadovų motyvacija tobulėti, aiški ir nuosekli mokyklų vadovų, kaip žmogiškųjų išteklių, strategija, tinkamas pokyčių finansavimas, atestavimas, nukreiptas į vadybinės veiklos tobulinimą, nuoseklus ir sistemingas kompetencijų ugdymas(is), diferencijuotas pagal individualius vadovų ir jų organizacijų poreikius, organizacinis mokymasis. Kartu šie principai lemtų efektyvų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, funkcionavimą Lietuvoje.

PAGRINDINIAI ŽODŽIAI: mokyklų vadovai, kompetencijų ugdymas(is), sistema.

Įvadas

Pasaulio globalizacijos procesas, Lietuvos švietimo integracija į Europos Sąjungos švietimo erdvę kelia naujus reikalavimus mokykloms ir mokyklų vadovams. Švietimo politikos, jos įgyvendinimo praktikos ir švietimo vadybos teorijų vystymosi kontekste akivaizdus vadovavimo švietimo įstaigoms transformacijų poreikis. Plečiasi mokyklų vadovų funkcijos, atsakomybė, kinta tradiciniai jų vaidmenys,

¹ Julija Melnikova – socialinių mokslų (edukologijos) daktarė, Klaipėdos universiteto Socialinės pedagogikos katedros lektorė. Mokslinių interesų sritys: švietimo vadyba, mokyklų vadovų kompetencijos ir jų ugdymas.

nuolat auga reikalavimai mokyklų vadybos kokybei, kuri tiesiogiai ir netiesiogiai lemia mokyklos veiklos rezultatus. Todėl švietimo kaitos sąlygomis iškyla būtinybė fundamentaliai peržiūrėti mokyklų vadovų kompetencijų aspektus, vadovų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo principus.

Užsienio mokslinėje literatūroje (Bush, 2011; Hargreaves ir kt., 2008; Huber, 2008; Leithwood, 2011) plačiai teigiama, kad mokyklų vadovų vadybinis kompetentingumas yra viena svarbiausių sąlygų, lemiančių mokyklos kokybę ir jos veiklos efektyvumą. Bush (2011) mokyklų vadovų kompetencijų ugdymą(si) įvardija kaip „strateginę būtinybę“ vadovų vaidmeniui išplėsti švietimo kaitos kontekste. Huber (2008) teigia, jog kompetentingais vadovais negimstama – jų kompetencijos kryptingai išugdomos. Leithwood (2011) pabrėžia kompetencijų ugdymo(si) ir vadovavimo kokybės santykį. Hargreaves ir kt. (2008) teigia, jog mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) – esminis mokyklos tobulinimą skatinantis veiksnys.

Lietuvoje mokyklų vadovų veiklos aspektus nuolatinės švietimo kaitos sąlygomis nagrinėjo daugelis mokslininkų (Budreckienė, Jankūnaitė, 2010; Meškauskienė, 2011; Želvys, 2003; Žvirdauskas, 2008; ir kt.). Tačiau atlikus Lietuvos mokslinės literatūros mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) klausimais analizę, galima teigti, kad Lietuvoje tyrinėti tik kai kurie mokyklų vadovų kvalifikacijos kaitos aspektai. Neaptikta išsamesnių mokslinių tyrimų, skirtų mokyklų vadovų kompetencijoms, jų ugdymui(si) sisteminiu požiūriu aptarti kaitos sąlygomis. Taigi Lietuvos mokslinėje literatūroje nepakankamai atskleista mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) problematika.

Europos Komisijos strateginiuose dokumentuose (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2000; EK komunikatas „Gebėjimų ugdymas XXI amžiuje: Europos bendradarbiavimo mokyklos klausimais darbotvarkė“, 2008; Darbo programa „Švietimas ir mokymas“, 2010) teigiama, kad mokyklos veiklos kokybę pagerinti gali tik tinkamai parengti ir visą profesinį gyvenimą besimokantys mokyklų vadovai. Tokia nuostata į mokyklų vadovų profesinį rengimą atitinka OECD, ETF, CEDEFOP ir Bolonijos proceso rekomendacijas.

Mokyklų vadovų kompetentingo vadovavimo ir kompetencijų ugdymo(si) svarbą nuolatinės švietimo kaitos sąlygomis akcentuoja ir Lietuvos švietimo politikos dokumentai: Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategija; Švietimo gairės (2002); LR švietimo įstatymas (2011), kuriuose aiškiai pabrėžiama, kad mokyklų vadovų atliekamų funkcijų kokybė yra būtina pokyčiams, kurių reikia numatytoms reformoms įgyvendinti; profesionalus vadovavimas traktuojamas kaip būtina mokyklų savarankiškumo ir inovatyvumo sąlyga. Tai aktualizuoja mokyklų vadovų plataus spektro kompetencijų ugdymo(si) ir jų nuolatinio plėtojimo, kompetencijų ugdymo(si) sistemos modernizavimo, kompetencijų ugdymo(si) renginių kokybės užtikrinimo problematiką.

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai išanalizuoti mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip efektyvaus sistemos funkcionavimo, principus nuolatinės švietimo kaitos sąlygomis.

Tyrimo uždaviniai:

- teoriškai atskleisti mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, principus;
- empiriškai atskleisti, kokie principai lemtų efektyvų mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) funkcionavimą Lietuvoje.

Tyrimo metodai: teorinė literatūros analizė, kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodas – grupinė diskusija, kokybinių duomenų analizės metodas – turinio (*content*) analizė.

1. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) principai

Dabartinis mokyklų vadovų rengimas ir kvalifikacijos tobulinimas paprastai interpretuojamas siaurąja prasme – kaip reagavimas į matomus mokyklos poreikius (Huber, 2008). Toks tiesioginis reagavimas yra fragmentiškas, susijęs su konkrečia situacija, todėl neskatinamas platesnis, didesnius tikslus keliantis požiūris į mokyklų vadovų kompetencijų ugdymą(si), atliepantis kaitos reikalavimus ir nukreiptas į besikeičiančius mokyklos poreikius. Tačiau švietimo vadybos literatūroje mokyklų vadovų rengimas ir profesinis tobulinimas apibūdinamas kaip nenutrūkstamas procesas su tokiais etapais: vadovų kaitos ir tęstinumo planavimas ir valdymas, būsimų lyderių ugdymas atsižvelgiant į ateities poreikius, esamų vadovų nuoseklus ir tęstinis kompetencijų ugdymas(is), individualus karjeros planavimas ir t. t. Toks mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) procesas remiasi aiškia mokyklos vadybos koncepcija, numato mokyklų vadovų kaitos strategiją, apima kryptingą pirminį ir tęstinį profesinį rengimą, atliepia vadybinės karjeros švietimo procese etapus. Šiame modelyje numatomos kompleksinės paramos vadovams strategijos. Toliau, interpretuodami tyrimo rezultatus, vadovausimės šiuo sisteminiu požiūriu į mokyklų vadovų kompetencijų ugdymą(si).

Atlikus mokslinės literatūros analizę (Bush, 2011; Huber, 2008; Leithwood, 2011) galima išskirti teorinius mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip efektyvaus sistemos funkcionavimo, principus.

Tikslingumo principu mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) turi remtis nuosekliais individų ir jų organizacijų poreikių tyrimais. Literatūroje pabrėžiama, jog mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) poreikį gali lemti vidiniai bei išoriniai motyvai. Vidiniai motyvai apima individualius mokyklų vadovų poreikius skirtinguose karjeros švietimo srityje etapuose (Bush, 2011); skirtinguose socializacijos organizacijoje etapuose (Earley ir kt., 1990). Išorinių motyvų grupei priskiriami atestaciniai reikalavimai (Leithwood ir kt., 1999), organizacijos kompetencijos poreikiai (Elmore, 2001), ugdymo kokybės užtikrinimas (Huber, 2004) ir kt. Visais atvejais yra būtini nuoseklūs ir išsamūs

mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) poreikio tyrimai, kurie gali būti vykdomi atestacinių centrų arba kitų įgaliotų institucijų. Pasaulinėje praktikoje taikomi tokie poreikių tyrimo metodai: 360 laipsnių grįžtamojo ryšio metodas, individualūs savęs vertinimo testai, apklausos, kurių pagrindą sudaro mokyklos vadybos standartai ir / arba mokyklų vadovų kvalifikaciniai aprašai ir kiti metodai.

Nenutrūkstamumo, arba tęstinumo, principą lemia švietimo sistemos galimybės. Idealiu atveju mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) procesą turėtų sudaryti trys tarpusavyje susiję, nuoseklūs etapai: *pirminis mokyklų vadovų rengimas* (tai mokomoji ir kitokia veikla iki pradedant dirbti); *įvedimas į pareigas* (naujai pradėjusių dirbti vadovų rengimas); *nuolatinis profesinis tobulinimas*. Šį procesą geriausiai paaikšina socializacijos koncepcija (Heck, 2003). Kompleksiniame pagal pobūdį socializacijos procese vienodai svarbus yra tiek pirminis rengimas, tiek nuolatinis profesinis tobulinimas. *Pirminio mokyklų vadovų rengimo etapą* sudaro atranka, stojimas, mokymasis, pažymėjimo gavimas ir pirmasis įsidarbinimas. Šis kompetencijų ugdymo(si) etapas turi būti prieinamas visiems suinteresuotiems karjera švietimo srityje asmenims (nebūtinai tik einantiems vadovų pareigas ar besiruošiantiems jas užimti). *Įvedimas į pareigybę* – tai procesas, kurio metu pradedantieji vadovai susipažįsta su kontekstu, kuriame jie dirba. Šis procesas susideda iš trijų dimensijų (Bush, Middlewood, 2005): 1) *Socializacija*: suteikti naujam darbuotojui galimybę tapti organizacijos dalimi. 2) *Kompetentingumas*: įgalinti naują darbuotoją prisidėti prie organizacijos rezultatų. 3) *Organizacijos kultūros supratimas*: supažindinti naują darbuotoją su pagrindinėmis organizacijos vertybėmis, siekiant, kad jos taptų naujam darbuotojui reikšmingos. Naujai paskirtiems mokyklų vadovams reikia suteikti visapusišką paramą: skatinti jų socializaciją organizacijoje, įgalinti juos jaustis organizacijos dalimi ir būti atsakingiems už savo indėlį į organizacijos rezultatus. Taigi mokyklų vadovų įvedimas į naujas pareigas turėtų būti vienas svarbiausių etapų nuosekliajame ir tęstiniame kompetencijų ugdymo(si) procese. Itin reikšmingas vadovų *tęstinis profesinis tobulinimas*. Švietimo kaitos sąlygomis mokyklų vadovų poreikiai pasižymi didele įvairove. Vadovams būtinos naujo pobūdžio kompetencijos, t. y. orientuotos į komandinio darbo skatinimą, projektų vadybą, mokyklos tobulinimo programų rengimą; bendradarbiavimo kultūros kūrimą, lyderystės plėtojimą mokyklos bendruomenėje ir pan. Atitinkamai kinta ir kompetencijų ugdymo(si) formos, metodai. Nebeužtenka paskaitų, kursų, seminarų ir pratybų, organizuojama gausybė renginių, kuriamos asociacijos, formuojami tinklai ir kt. Visi jie susiję su mokyklos tobulinimu.

Sistemingumo principas mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) procese siejasi su asmens karjeros koncepcija. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) vyksta ne stichiškai, o sistemingai, atsižvelgiant į mokyklų lyderių poreikius skirtinguose karjeros etapuose. Nuostata į mokyklų vadovų kompetencijų ugdymą(si), kaip į karjeros kelią, ir karjeros etapų apibrėžimas lemia kompetencijų ugdymo(si), susieto su karjeros etapais, modelį (Huber, 2004):

- *Tęstinio mokytojų kompetencijų ugdymo etapas*: užtikrinti mokytojų kompetencijų ugdymą(si) tokiose srityse kaip: mokyklos efektyvumas, mokyklų tobulinimas, lyderystė mokyklose.
- *Orientacijos etapas*: suteikti galimybę mokytojams, suinteresuotiems siekti vadybinės karjeros mokyklose, reflektuoti apie mokyklos vadovų vaidmenį švietimo organizacijose, atsižvelgiant į jų asmeninius gebėjimus ir lūkesčius;
- *Parengimo etapas*: parengti vadovavimo pareigoms asmenį, kuris ruošiasi užimti vadovo pareigas arba tik planuoja jas užimti ateityje.
- *Naujai pradėjusių dirbti vadovų kompetencijų ugdymo etapas*: suteikti įvairiapusę paramą naujai pradedantiems dirbti vadovams.
- *Tęstinio kompetencijų ugdymo etapas*: užtikrinti atitinkamą mokyklų vadovų kompetencijų ugdymą(si), atsižvelgiant į jų asmeninius poreikius ir į jų organizacijų poreikius.
- *Susimąstymo etapas*: suteikti patyrusiems mokyklų vadovams sąlygas saviugdai, įtraukiant juos kaip mentorius, kuratorius ir pan. į kompetencijų ugdymo(si) programas.

Huber (2008) pažymi, jog šis idealus modelis dar nėra visiškai realizuotas, tačiau tendencijos tokios – šalys stengiasi atsisakyti „standartizuotų“ programų, orientuotų į bendrąsias vadybines kompetencijas visiems dalyviams.

Sistemingumo principas mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) procese reikalauja aiškos *mokyklų vadovų kaitos strategijos*. Vadovų kaitos planavimo strategijų tikslas – išspręsti mokyklų vadovų samdos ir išlaikymo problemas, siekiant numatyti galimą vadovų stygių. Kvalifikuotų mokyklų vadovų trūkumą gali nulemti tiek išoriniai veiksniai (greita demografinė vadovų kaita; ankstyvas daugelio vadovų pasitraukimas į pensiją, kurį pagreitina ilgalaikės standartizuotos reformos; augantys reikalavimai pasiekti greitą pažangą prastose mokyklose; nepakankamas kiekis kompetentingų ir pasiruošusių vadovus pakeisti žmonių), tiek vidiniai veiksniai (palyginti neaukšti atlyginimai, dideli darbo krūviai, menkos karjeros perspektyvos (Hargreaves, Fink, 2006). Būsimų vadovų (lyderių) ugdymui organizacijos viduje reikia skirti daug dėmesio ir palaikyti būsimus lyderius skirtinguose jų karjeros etapuose. Vadovų kaitos planavimo procesas taip pat turėtų skatinti mokytojų susidomėjimą vadovavimu bei sudaryti sąlygas mokytojams dalyvauti vadovavimo procese, įtraukiant juos į svarbiausius mokyklos procesus, skatinant jų lyderystę. Autorių nuomone, įgydami vadybinės veiklos patirties, žmonės labiau susidomi vadovavimu ir kryptingai siekia šios karjeros.

Šalyse, turinčiose senesnes švietimo vadybos tradicijas, švietimo sistemose tobulinamos mokyklų vadovų atrankos, verbavimo, įdarbinimo strategijos (Bush, 2011; Pont ir kt., 2008), planuojamas vadovų perimamumas (Hargreaves ir kt., 2008), daug dėmesio skiriama mokyklų vadovų profesijos prestižui kelti (Pont ir

kt., 2008): didinamas mokyklos vadovo darbo patrauklumas, sudaromos sąlygos karjerai; skatinama mokyklų vadovų asociacijų, sąjungų veikla ir pan.

Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) paslaugas teikia įvairios institucijos. Bush (2011) pabrėžia, jog kaitos sąlygomis institucijos turi užtikrinti kompetencijų ugdymo(si) kokybę: derinti programų turinį su mokyklų vadovų poreikiais, telkti kompetentingus ugdytojus (tiek teoretikus, tiek praktikus), derinti mokymąsi klasės aplinkoje su mokymusi realioje aplinkoje ir kt. Lines, Muir (2004) pabrėžia, jog mokyklų vadovai patys prisiima atsakomybę už savo kompetencijų ugdymą(si), tuo tarpu ugdymo institucija sudaro sąlygas (atitinkamą ugdymo turinį, mokymosi formas ir pan.) kompetencijoms plėtoti. Šis požiūris grindžiamas tokiais argumentais: mokyklų vadovai įgalinami efektyviai veikti profesinėje srityje; mokyklų vadovai įgalinami efektyviai veikti nuolat besikeičiančioje aplinkoje; užtikrinamas ryšys tarp įvairių socialinių dalininkų (angl. *stakeholders*) poreikių.

Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, analizė koncentruojasi į *kokybės vertinimą*. Louden, Wildy (1999) išskiria du požiūrius į mokyklų vadovų profesinę atskaitomybę: kompetencijomis paremtas požiūris (angl. *competencies-based approach*) ir veikla grįstas požiūris (angl. *performance-based approach*). Kompetencijomis paremtas požiūris į vadovavimą kritikuojamas už hierarchiškumą, atsiribojimą nuo realaus darbo konteksto ir fragmentavimą. Veikla grįstas požiūris remiasi tokiais principais: mokyklos vadovo veiklos vertinimas vyksta tiesiogiai mokykloje; vertinamos mokyklos vadovo veiklos sritys ir pasiekimai; numatomas veiklos tobulinimo planas. Šis požiūris į vadovavimą mokyklai remiasi atvejo tyrimo metodologija ir yra vertinamas kaip potenciali alternatyva hierarchiniam, fragmentuotomis kompetencijomis grįstam požiūriui į vadovavimą.

Apibendrinant autorių pateiktas idėjas, galima išskirti teorinius mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, funkcionavimo principus:

1. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) holistinė vizija – mokyklos tobulinimas ir ugdymo(si) proceso kokybė.
2. Nuoseklūs individualių mokyklų vadovų, jų organizacijų poreikių tyrimai nuolatinės švietimo kaitos kontekste;
3. Tikslingas, nuoseklus ir tęstinis kompetencijų ugdymas(is), grįstas individo bei organizacijos poreikių tyrimais.
4. Kompetencijų ugdymo(si) projektavimas, atsižvelgiant į besimokančiųjų poreikius konkrečiame karjeros etape.
5. Specifinės paramos strategijos (būsimų vadovų ugdymas, vadovavimo kaitos strategijos ir pan.).
6. Institucijų, vykdančių mokyklų vadovų kompetencijų ugdymą(si), paslaugų kokybė ir suderinamumas.
7. Kompetencijų ugdymo(si) sąsajos su vadovavimo kokybės vertinimo koncepcija.

2. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) principai švietimo kaitos sąlygomis: empirinio tyrimo organizavimas

Siekiant išanalizuoti mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, optimizavimo galimybes, straipsnio autorės buvo atliktas kompleksinis empirinis tyrimas. Šio konkretaus straipsnio rėmuose bus pristatyta empirinio tyrimo dalis – kokybinio tyrimo (grupinės diskusijos su bendrojo ugdymo įstaigų vadovais) rezultatai.

Grupinė diskusija, kaip tyrimo forma, kurioje pabrėžiama grupės dalyvių patirtis, interesai, nuostatos, požiūriai ir nuomonės (Wilkinson, Birmingham, 2003), pasirinkta vadovų kompetencijų ugdymo(si) principams aptarti bei analizuoti. Grupinės diskusijos metodo pranašumai (Finch, Lewis, 2006) leidžia dalyviams keistis informacija, į nagrinėjamą klausimą pažvelgti įvairiais aspektais, argumentuoti ir patikslinti savo nuomonę. Tad kokybinius duomenis sukuria pačių dalyvių interakcija. Diskutuoju su mokyklų vadovais, siekta išanalizuoti šias problemas: kokie principai lemtų kompetencijų ugdymo(si) kokybę ir optimizavimo kryptis. Grupinė diskusija buvo surengta remiantis reikalavimais diskusijoms organizuoti (Bitinas, Rupšienė, Žydžiūnaitė, 2008; Finch, Lewis, 2006). Diskusiją sudarė keturi etapai (neskaičiuojant vedėjų ir dalyvių prisistatymo etapo): 1. Pradžia: diskusijos organizavimo klausimai, dalyvių vaidmenų paaiškinimas, siekiant sklandžiai organizuoti grupinę diskusiją; 2. Aptariamo klausimo pristatymas ir paaiškinimas, siekiant pradėti diskusiją; 3. Diskusija, kurios tikslas – aptarti nagrinėjamą problemą ir įrašyti dalyvių pasisakymus; 4. Grupinės diskusijos sesijos pabaiga, siekiant apibendrinti informaciją, paaiškinti dalyviams, kaip bus apibendrinti jų pateikti duomenys. Grupinės diskusijos sesija truko apie 1 valandą. Ruošiantis diskusijai, buvo numatyti esminiai probleminiai klausimai, kurie tapo diskusijos turinio orientyrais. Grupinėje diskusijoje (kaip viename kompleksinio tyrimo etapų) dalyvavo 8 bendrojo ugdymo įstaigų vadovai, turintys ne mažiau kaip penkerių metų vadybinio darbo patirties. Kokybiniai duomenys, gauti diskusijos metu, apdoroti kokybinės turinio analizės būdu, remiantis interpretacine paradigma.

3. Efektyvaus mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, funkcionavimo principai Lietuvoje švietimo kaitos sąlygomis: grupinės diskusijos rezultatai

Diskusijos vedėja iškėlė aptarimui probleminį klausimą: „Kokie principai lemtų kompetencijų ugdymo(si) kokybę nuolatinės kaitos sąlygomis?“

Apibendrinti diskusijos rezultatai pristatomi 1-oje lentelėje.

1 lentelė. Kompetencijų ugdymo(si) pricipai sisteminės kaitos sąlygomis (N = 8)

Kategorija	Subkategorija
Vadovų ir jų organizacijų kompetencijų poreikio identifikavimas	<ul style="list-style-type: none"> - Nuoseklūs vadovų kompetencijų poreikio tyrimai - Mokyklų vadovų vadybinės veiklos analizė - Mokyklų veiklos rezultatų tyrimai
Mokyklos vadybos koncepcija	<ul style="list-style-type: none"> - Tyrimų pagrindu parengta mokyklos vadybos koncepcija - Kontekstuali mokyklos vadybos koncepcija - Koncepcija, nusakanti aiškią viziją bei reglamentuojanti mokyklų vadovų veiklą, kompetencijų ugdymą(si), atestavimą ir pan.
Mokyklų vadovų motyvacija tobulėti	<ul style="list-style-type: none"> - Vadovo darbo prestižas - Karjeros perspektyvos - Modernių švietimo vadybos idėjų sklaida - Visuomenės informavimas apie mokyklų pasiekimus - Vadovų kompetencijų ugdymo(si) galimybės užsienyje
Mokyklų vadovų, kaip žmogiškųjų išteklių, valdymas	<ul style="list-style-type: none"> - Rotacijos sistemos sukūrimas - Būtinybė tobulinti mokyklų vadovų įdarbinimo tvarką - Būtinybė tobulinti konkursų mokyklos direktoriaus postui užimti procedūras - Vadovų darbo patrauklumo didinimas - Karjeros galimybių sudarymas
Kompetencijų ugdymo(si) finansavimas	<ul style="list-style-type: none"> - Pakankamas finansavimas - Finansavimas, užtikrinantis paslaugų kokybę
Atestacija	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetencijų ugdymo(si) dermė su atestacijos reikalavimais - Atestacija, kurios tikslas – vadybinės veiklos tobulinimas
Kompetencijų ugdymo(si) nuoseklumas ir sistemingumas	<ul style="list-style-type: none"> - Sisteminių, testinių mokymų, orientuotų į aktualių kompetencijų plėtojimą, būtinybė - Kompetencijų ugdymo(si) renginių pasiūla, atliepanti mokyklų vadovų ir jų organizacijų poreikius - Kompetencijų ugdymo(si) renginių pasiūla, atliepanti poreikius skirtinguose karjeros švietimo srityje etapuose - Informavimo efektyvumas apie kompetencijų ugdymo(si) galimybes
Mokyklų vadovų konsultavimas kompetencijų ugdymo(si) klausimais	<ul style="list-style-type: none"> - Konsultanto, gebančio padėti kompetencijų ugdymo(si) klausimais, skyrimas - Švietimo specialistų konsultacinių gebėjimų plėtotė mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) ir atestacijos klausimais, siekiant sumažinti atotrūkį tarp švietimo specialistų ir realių praktinių problemų
Kompetencijų ugdymo(si) formos ir metodai	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetencijų ugdymo(si) formų įvairovė - Paramos formos ir grįžtamojo ryšio teikimas - Organizacinio mokymosi formos mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) srityje - Kompetencijų ugdymo(si) formų diferencijavimas pagal mokyklų vadovų poreikius
Kompetencijų ugdymo(si) sistemos sukūrimas	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetencijų ugdymas(is), besiremiantis mokyklų veiklos tyrimais - Kompetencijų ugdymas(is), atitinkantis mokyklose vykstančius pokyčius - Kompetencijų ugdymas(is), skatinantis mokyklos tobulinimą

Informantų pasisakymai leidžia teigti, jog svarbiausias kompetencijų ugdymo(si) kokybės principas – tai tiek mokyklų vadovų, tiek jų organizacijų kompetencijų poreikio tyrimai. „*Visų pirma kompetencijų ugdymasis turi remtis tikraisiais vadovų poreikiais*“; „*orientuotis į iš mūsų „varpinių“ matomas problemas*“. Būtina tirti ir analizuoti mokyklų vadovų kompetencijas, nustatant „*svarbiausias esamas ir trūkstamas kompetencijas, ieškant efektyvių jų ugdymosi strategijų, nes tai įgalintų greitai reaguoti į besikeičiančią situaciją*“. Informantai minėjo, jog šie tyrimai turėtų vykti centralizuotai: „*kompetencijų poreikio tyrimai turi būti vienos konkretios institucijos atsakomybės sritis*“; „*turi vykti centralizuotas vadovų įvertinimas, tai galėtų būti konkretaus valstybės tarnybos departamento atsakomybė*“; „*turi būti sukurta aiški kompetencijų vertinimo bei ugdymo(si) poreikio nustatymo metodika*“. Lygiagrečiai turėtų vykti mokyklų veiklos ir vadovų vadybinių funkcijų tyrimai, tiekiantys išsamią informaciją apie mokyklose vykstančius pokyčius, vadovų veiklos sritis švietimo kaitos sąlygomis.

Informantų teigimu, turėtų būti sukurta aiški mokyklos vadybos koncepcija, nusakanti švietimo prioritetus, mokyklos viziją ir apibrėžianti vadovų vadybinę veiklą. Informantai pabrėžė, kad „*mokyklos vadybos koncepcija turi atitikti švietimo pokyčius*“. Kita vertus, jų nuomone, koncepcija turėtų remtis „*...Lietuvos švietimo tradicijomis, puoselėti tai, ką turime geriausio mūsų sistemoje, mūsų stipriąsias vietas*“. Koncepcija teiktų orientyrą mokyklų vadovų kompetencijų ugdymui(si), atestavimui.

Informantų nuomone, svarbi pačių vadovų motyvacija tobulėti vadybinėje veikloje. „*Mūsų švietimo sistemoje vadybinės kategorijos neskatina dirbti geriau*“. Todėl reikia ieškoti priemonių, kaip padidinti mokyklų vadovų kompetencijų ugdymosi motyvaciją. Viena vertus, motyvacija susijusi su mokyklos vadovo darbo prestižu visuomenėje, jį reikia kryptingai kelti. Tam padėtų ir „*karjeros perspektyvos, kurios apimtų tiek finansinius, tiek psichologinius aspektus*“. Kita vertus, vadovų motyvaciją tobulėti skatintų šiuolaikiniai kompetencijų ugdymo(si) renginiai, modernūs mokymosi metodai. Vadovų motyvaciją tobulėti skatintų mokyklų pasiekimų sklaida. Informantai pasisakė prieš mokyklų reitingavimą, „*kuris neturi pagrindo, bet formuoja visuomenės nuomonę apie mokyklą*“. Turėtų būti viešinama mokyklų geroji patirtis. Informantų nuomone, motyvaciją didintų galimybės stažuotis užsienyje, bendradarbiavimas su užsienio mokyklomis.

Kita vertus, informantai nurodė, kad „*jeigu nebus įvesta aiški vadovų rotacijos sistema, kalbėti apie kompetencijų ugdymo(si) kokybę bei karjerą yra beprasmiška*“. Informantų manymu, svarbu tobulinti mokyklų vadovų įdarbinimo tvarką: „*kandidatų atrankoje turi būti svarbus mokyklos bendruomenės balsas*“, didinti vadovo darbo patrauklumą: „*mokyklos vadovo darbas sudėtingas – didžiulis krūvis, atsakomybė, neadekvatus atlyginimas*“. Šie veiksniai verčia pretendentes į vadovo pareigas įvertinti atsakomybę bei analizuoti, kaip bus atlyginta už sudėtingą darbą. „*Tik susikūrus efektyviai mokyklų vadovų, kaip žmoniškųjų išteklių, strategijai bus*

galima kalbėti apie kitus principus.“ Taip pat informantai pageidavo glaudesnio bendradarbiavimo su švietimo skyriais, galimybės prisidėti prie jų darbo.

Vienas svarbiausių kokybiško kompetencijų ugdymo(si) principų, informantų teigimu, – tinkamas finansavimas. *„Švietimas – prioritetinė sritis, jo tobulinimas reikalauja kryptingų investicijų.“* Pasak informantų, *„kokybė neįmanoma be tinkamo finansavimo“*, būtina skirti tikslingų lėšų kompetencijų ugdymui(si).

Kitas svarbus aspektas, išryškėjęs diskusijos metu, – kompetencijų ugdymo(si) renginių pasiūla ir kokybė. Kompetencijų ugdymo(si) kokybei užtikrinti svarbu, kad renginiai atitiktų mokyklų vadovų poreikius: *„Pasiūla turi užtikrinti besikeičiančius mokyklų vadovų poreikius.“* Svarbu ir tai, kad kompetencijų ugdymo(si) renginiai atliktų mokyklų kaip organizacijų poreikius: *„Mokyklos turi planuoti kompetencijų ugdymą pagal sau keliamus tikslus.“* Be to, informantai pabrėžė kompetencijų ugdymo(si) renginių turinio kokybės užtikrinimo būtinybę: *„dažnai po gražia ir patrauklia „etikete“ slypi mažai naudingi, net neįdomūs renginiai“, „keičiantis pavadinimams, nesikeičia turinys, naudojamos tos pačios formos“, „mokymai yra formalus pobūdžio“.* Informantų nuomone, mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) koordinavimo funkciją galėtų atlikti konkreti institucija, kuri būtų atsakinga už bendros informavimo apie kompetencijų ugdymo paslaugas sistemos kūrimą. Esant konkrečiai atsakingai institucijai, atsirastų galimybė efektyviau atlikti kompetencijų ugdymo(si) poreikius, užtikrinti kompetencijų ugdymo(si) tęstinumo ir sistemingumo principus, garantuoti kokybę. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) paslaugas teikiančių institucijų tinklo optimizavimas suteiktų galimybę *„daugiau investuoti į andragogų / mentorių / konsultantų rengimą“.*

Informantai pripažino, jog svarbiausias kompetencijų ugdymo(si) motyvas – tai formalūs atestaciniai reikalavimai. Todėl išskirtinas dar vienas svarbus kokybiško kompetencijų ugdymo(si) principas – dermė su atestaciniais reikalavimais: *„Kompetencijų ugdymo renginiai turi sietis su atestacijos reikalavimais bei su būtinomis kompetencijomis.“* Kita vertus, vadovų atestavimas turi skatinti vadybinės veiklos tobulinimą. Jis turėtų sietis su mokyklos rezultatais.

Diskusijos dalyviai atkreipė dėmesį į informacinės sistemos galimybes. Kokybiškam kompetencijų ugdymui(si) svarbu užtikrinti prieinamą ir operatyvią informaciją, svarbu turėti bendrą duomenų bazę, *„kurioje institucijos galėtų skelbti apie savo paslaugas“.* Vienas svarbiausių kokybiško kompetencijų ugdymo(si) principų – nuoseklumas bei sistemingumas. Tai liudija tokie informantų samprotavimai: *„pagalba kuriant individualius karjeros planus būtų labai reikšminga“.* Informantai pageidautų konsultanto pagalbos kompetencijų ugdymo(si) planams rengti: *„švietimo konsultantai turėtų būti gerai apmokyti bei teikti aktualias konsultacijas realioms problemoms spręsti“.*

Informantai gvildeno ir mokymosi formų bei metodų įvairovės klausimus, pasisakydami už patirtinio mokymosi formas kompetencijoms ugdyti. Jų nuomone,

turėtų būti užtikrintas ryšys su darbo vietos poreikiais. Todėl vis aktualesni tampa organizacinio mokymosi metodai: „*Kompetencijų ugdymo svorio centrą perkelti į mokyklą ir tobulėti kiekvieną dieną.*“ Informantai pageidautų, kad būtų užtikrintas kompetencijų, įgytų informalaus ir savaiminio mokymosi metu, pripažinimas: „*Mūsų sistemoje nėra tokio aspekto kaip žmogaus savaiminio mokymosi pasiekimų pripažinimas vadybinėje veikloje.*“ Informantų nuomone, mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) procese reikia „*analizuoti realias praktines problemas, ieškant konkrečių jų sprendimo variantų*“. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) procese turėtų dalyvauti daugiau patyrusių vadovų. Diskusijos dalyvių teigimu, mokyklų vadovai turėtų prisidėti prie kompetencijų ugdymo(si) programų rengimo, jie galėtų pateikti vertingų pasiūlymų temų aktualumo, turinio, metodų ir kitais aspektais.

Informantų nuomone, kompetencijų ugdymas(is) turėtų funkcionuoti kaip sistema – „*reaguoti į mokyklos poreikius ir skatinti kaitą mokykloje*“. Todėl kompetencijų ugdymas(is) turi būti susietas su praktinės veiklos rezultatais.

Apibendrinus grupinės diskusijos rezultatus, galima teigti, jog kompetencijų ugdymo(si) kokybę lemia šie reikšmingi principai: kompetencijų poreikio tyrimai, mokyklos vadybos koncepcijos būtinybė, vadovų motyvacija tobulėti, aiški ir nuosekli mokyklų vadovų, kaip žmogiškųjų išteklių, strategija, tinkamas pokyčių finansavimas, atestavimas, nukreiptas į vadybinės veiklos tobulinimą, nuoseklus ir sistemingas kompetencijų ugdymas(is), diferencijuotas pagal vadovų ir jų organizacijų poreikius, organizacinis mokymasis. Kartu šie principai lemtų efektyvų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, funkcionavimą.

Išvados

Nuolatinės švietimo kaitos sąlygomis mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si) holistinė vizija – mokyklos tobulinimas ir ugdymo(si) kokybė. Kompetencijų ugdymo(si) tikslingumą lemia nuoseklūs kompetencijų ugdymo(si) poreikių tyrimai. Remiantis nuoseklumo principu, kompetencijų ugdymo(si) procesas turi apimti pirminio rengimo, įvedimo į pareigas ir nuolatinio kompetencijų tobulinimo etapus. Sistemingumo principas atsiskleidžia karjeros švietimo srityje koncepcijoje. Taigi mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) turi būti nuoseklus, sistemingas procesas, suderintas su mokyklos vadovų karjeros etapais bei specifiniais poreikiais ir lūkesčiais. Kompetencijų ugdymo(si) proceso analizė koncentruojasi į kokybės vertinimą, kurį lemia konkrečioje švietimo sistemoje dominuojanti kokybės koncepcija. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) turi remtis vadovavimo mokyklai vizija, turėti aiškius tikslus, sietis su profesinės veiklos reikalavimais ir su kokybės vertinimo koncepcija.

Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si), kaip sistemos, efektyvų funkcionavimą Lietuvoje lemtų nuoseklūs kompetencijų poreikio, mokyklų veiklos, va-

dovų funkcijų tyrimai. Šių tyrimų pagrindu turėtų būti sukurta mokyklos vadybos koncepcija, reglamentuojanti aiškią švietimo kaitos viziją ir nusakanti mokyklos veiklos bei vadovavimo mokyklai orientyrus. Kita vertus, svarbus paties mokyklos vadovo apsisprendimas tobulėti ir tobulinti vadybinę veiklą. Tam reikia specifinės vadovų motyvavimo sistemos, apimančios vadovų darbo prestižo didinimą, karjeros sąlygų sudarymą ir kitas veiksmingas priemones. Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(si) – tai tik viena žmogiškųjų išteklių sistemos grandis, todėl svarbu, kad visa sistema tinkamai funkcionuotų. Kompetencijų ugdymo(si) renginių pasiūla turi atitikti vadovų poreikius bei sietis su atestacija, kurios tikslas – tobulinti vadybinę veiklą ir visą mokyklą. Kompetencijų ugdymo(si) kokybę lemtų tinkamas finansavimas, užtikrintas informavimas, nuoseklumo ir sistemingumo principų įgyvendinimas. Kokybę garantuoti padėtų efektyvi konsultantų veikla. Svarbus principas – išorinio ir vidinio kompetencijų ugdymo(si) dermė. Be to, kompetencijų ugdymas(is) turi atitikti mokyklos poreikius ir skatinti mokyklos tobulinimą.

Tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad kompetencijų ugdymas(is) yra efektyvios mokyklų vadovų, kaip žmogiškųjų išteklių, strategijos dalis. Todėl būtina kurti vadovų kaitos planus, karjeros valdymo programas, didinti vadovų profesijos prestižą ir kt. Mokyklų vadovų, kaip žmogiškųjų išteklių, strategija turi turėti aiškų konceptualųjį pagrindą bei remtis nuosekliais tyrimais.

Gauta 2014 10 11

Spausdinti rekomendavo doc. dr. Dalia Martišauskienė

Literatūra

- Bitinas, B., Rupšienė, L., Žydzūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. I dalis. Klaipėda: S. Jokužio leidykla.
- Budreckienė, V., Janiūnaitė, B. (2010). Mokyklos vadovo inovacinės veiklos prielaidos: Lietuvos atvejis. *Socialiniai mokslai*, Nr. 2(68), p. 26–36.
- Bush, T. (2011). *Theories of educational leadership and management*: Fourth Edition, London: Sage.
- Bush, T., Middlewood, D. (2005). *Leading and managing people in education*. London: Sage.
- Earley, P. (1990). Using competences for school management development. *British Journal of In-service education*, Nr. 18 (3), p. 176–185.
- Elmore, R. (2001). *Building a new structure for school leadership*. The Albert Shanker Institute. Cambridge: Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Finch, H., Lewis, J. (2006). Focus groups. In J. Ritchie, J. Lewis (Eds.). *Qualitative research practice*. London: Sage Publications.
- Hargreaves, A., Halász, G., Pont, B. (2008). The Finnish Approach to System Leadership. A case study report for the OECD Improving School Leadership activity. Prieiga per internetą: www.oecd.org/edu/schoolleadership
- Hargreaves, A., Fink, D. (2006). *Sustainable leadership*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Heck, R. (2003). Examining the impact of professional preparation on beginning school administrators. In P. Hallinger (ed.). *Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective*. Lisse: Swets and Zeitlinger.
- Huber, S. G. (2004). *Preparing school leaders for the 21st century: an international comparison of development programs in 15 countries*. London: Taylor & Francis Group.

- Huber, S. G. (2008). Management and leadership development. In *International encyclopaedia of education*. Elsevier.
- Leithwood, K., Jantzi, D., Steinbach, R. (1999). *Changing Leadership for Changing Times*. Buckingham. Open University Press.
- Leithwood, K., Seashore-Louis, K. (2011). *Linking leadership to student learning*. San Francisco: Jossey Bass.
- Lines, R., Muir, P. (2004). The holistic curriculum of capability: whose holism? Paper presented at the HERDSA, Sarawak: Curtin University. Prieiga per internetą: http://emedia.rmit.edu.au/edmag/files/ed_magazine/holistic_curriculum.pdf.
- Louden, W., Wildy, H. (1999). Circumstance and proper timing: Context and the construction of a standards framework for school principal's performance. *Educational Administration Quarterly*, Nr. 35(3), p. 398–422.
- Mečkauskienė, R. (2011). *Mokyklos valdymo kaita švietimo pokyčių sąlygomis*. Daktaro disertacija, socialiniai mokslai, edukologija, VPU.
- Pont, B., Nusche, D., Hopkins, D. (2008). *Improving School Leadership*. Vol. 2: *Case Studies on System Leadership*. Paris: OECD.
- Wilkinson, D., Birmingham, P. (2003). *Using research instruments: A guide for researcher*. London: Taylor and Francis Group.
- Želvys, R., Būdienė, V., Zabulionis, A. (2003). *Švietimo politika ir monitoringas*. Vilnius: Garnelis.
- Žvirdauskas, D. (2008). Mokyklos vadovo lyderystės raiška: tyrimo ataskaita. Prieiga per internetą: [www.lyderiulaikas.smm.lt/II/attachments/133_Mokyklosvadovo_lyderystės raiškos tyrimas. pdf](http://www.lyderiulaikas.smm.lt/II/attachments/133_Mokyklosvadovo_lyderystes_raiskos_tyrimas.pdf).

THE SYSTEM APPROACH TO SCHOOL LEADERSHIP DEVELOPMENT: THEORETICAL PRINCIPLES AND EMPIRICAL INSIGHTS

Julija Melnikova

Summary

The development of school heads' competencies is implemented to develop or change the management practices in schools and is to be linked to meaningful change. Therefore the attention is drawn to the principles of sustainable school leadership development. In the first part of the article discloses the core principles as requirements for effective arrangements of the development of school heads' competencies. It is argued in the article that school leadership development should be a purposeful, consistent and coherent process, reflecting the needs of school heads at various stages of professional and organizational socializations (Bush, 2011; Huber, 2008; Leithwood et al., 2011).

The principle of *expediency* requires the process of competencies development to be based on consistent analysis of needs for competencies. Needs analysis provides the crucial information to ensure that competencies development is purposeful, appropriate, valid and relevant. According to the principle of *coherence* the process of development of school heads' competencies consists of three phases: pre-service

preparation for school leadership; training of newly appointed school heads; in-service training of school heads or professional development. Pre-service training relates to preparation for the generic role of principal, including the development of appropriate professional norms and the acquisition of relevant competencies. Training of newly appointed school heads refers to the induction of a newly appointed principal to the specific school context. This includes diagnosis of the issues facing the school and its community, becoming familiar with the strengths, limitations and needs of staff and pupils, and developing and communicating a specific vision for the school. In-service training or professional development is usually tied with certification requirements. According to the principle of *continuity* school leadership development is tailored to career path and involves stages from emergent leadership finishing with consultant leadership. The framework is valuable because it acknowledges the distributed nature of school leadership and shows the importance of lifelong learning for school heads.

The focus group discussion was organized in order to find out, how the system of school heads competencies development should function under the conditions of systemic change. The qualitative content analysis of discussion data revealed the main principles of effectiveness. According to informants, it is important to conduct consistent analysis of needs for competencies development. The conception of school management should be created, which would provide a focus for the effective functioning of school leadership development system in Lithuania. The issues of financing, certification should be improved. The clear strategy of school heads as human resource should be created and implemented.